

# 岸本裕史のライフヒストリー研究(II)

——「見える学力・見えない学力」という枠組みのライフヒストリー上の位置——

## The Life-historical Approach to Hiroshi KISHIMOTO(II)

深 澤 英 雄      船 越      勝  
Hideo FUKAZAWA      Masaru FUNAGOSHI  
(教職大学院)      (教育学教室)

2018年10月26日受理

### 要旨

兵庫県の小学校教師である岸本裕史は、「百ます計算」などの読み・書き・計算の習熟を徹底して追究するための教材の開発と授業の創造を行うことを通して、戦後の教育実践史において、基礎学力論を発展させた人物である。しかし、こうした岸本の実践の教育的価値は、必ずしも教育方法学や教育実践学の研究のなかにきちんと位置付けられている訳ではない。そこで、本研究では、こうした岸本の教育実践研究上の成果が、彼のライフヒストリーのなかでどのように生成されてきたのかを明らかにすることを目的とする。本稿は、本研究の第2報であり、5期に区分した岸本のライフヒストリーのうち、第4期を取り扱う。

**キーワード：**岸本裕史、読み・書き・算、基礎学力、見える学力見えない学力、習熟

### I. 問題の所在

#### 1. 第1報の成果

本研究は、『見える学力、見えない学力』という教育書においては希有な100万部を超えるミリオンセラーを出版し、戦後教育実践史において「見える学力見えない学力」という学力論における独自の枠組みを提起するとともに、「わかる」と「できる」、「認識」と「習熟」、「理解」と「練習」との相互関係のあり方を問い、習熟の固有の役割について提起した小学校教師の岸本裕史の実践の教育学的な意義を明らかにすることを目的にしている。と同時に、こうした岸本の教育実践が戦後の教育学研究や教育方法学研究のなかで正当に評価されていないという認識を持っている。だからこそ、本研究では、一人の人間であり、小学校教師である岸本裕史の教育実践の変化・発展過程をそのライフヒストリーに即して明らかにしたいと考えている。

前稿では、岸本裕史のライフヒストリーを5期に分け、彼のライフヒストリーの全体像を日本・世界の動き、ライフヒストリー、特徴的な体験とその要因・結果という3つの視点から明らかにするとともに、とりわけ第1期から第3期までの特徴を、それぞれ「教職までの道のり(1930年～1947年)とデモシカ先生時代(1948年～1949年)」(第1期)、「戦闘的青年教師時代(1950年～1959年)と「民間教育団体との関わり(1960年～1970年)」(第2期)、「岸本実践の定型の確立期(1971年～1980年)」として考察を行ってきた。また、その際

の理論的な検討課題としては、①「わかる」と「できる」、理解と技能と習熟の関係、②マイスターへの成長としての習熟、③岸本裕史の基礎学力論と政治性・階層性という3つの視点を設定し、分析・検討を行ってきたのである。<sup>1)</sup>

#### 2. 岸本裕史のライフヒストリー研究における第4期 —「見える学力・見えない学力」を中心に

こうした検討を受けて、本稿では、第4期を中心に検討を行う。岸本裕史のライフヒストリーにおいて第4期とは、『見える学力、見えない学力』が出版された1981年から小学校教師を退職する1990年までの時期となっている。この時期は、岸本の学力論が「見える学力・見えない学力」という枠組みに整理され、読み・書き・算の習熟を徹底して追究する教育実践として展開されて、多くの学校で具体的な実践として取り組まれるようになるとともに、教師だけでなく幅広い父母・国民にも支持され、「家庭塾」などの組織も新たに立ち上げられてきた時期である。つまり、第3期でその「定型」が確立された岸本実践がさらに洗練され、下からの教育運動として広がっていく時期なのである。

では、具体的に第4期を中心に、岸本裕史のライフヒストリーとその実践と理論の発展を見ていくことにしよう。(船越)

## II. 岸本裕史における実践と理論の発展

## — 第4期を中心に —

## 1. 「見える学力・見えない学力」と従来の提起の違い

「見える学力・見えない学力」という言葉が岸本  
 の文章ではじめて表れたのは、<sup>2)</sup>『月刊はぐるま』創刊号  
 (1977年6月)にある文「見える学力・見えない学力」  
 である。この時、『どの子も伸びる 家庭篇』を岸本は  
 執筆中であり、『家庭篇』にも見える学力、見えない学  
 力という言葉が入っている。『家庭篇』は8月に出版さ  
 れているので、『月刊はぐるま』の「見える学力・見え  
 ない学力」は同時並行的に書いた文であると思われる。

「見える学力・見えない学力」の一番最後に手書き  
 のモデル図がある。このモデル図は『家庭篇』<sup>3)</sup>にある  
 図と類似している。比較してみると細かな点で異なっ  
 ている。『家庭篇』は活字化されているので、『月刊は  
 ぐるま』の手書きのものが草稿だと考えられる。

見える学力の円形に基礎学力と書き、中心部を囲む  
 ように点線で(よみかき)(計算力)とある。『家庭篇』で  
 は、見える学力の円形の部分には、右側に読む力、書  
 く力、計算力と記してあり、基礎学力の記述は削られ  
 ている。「読み書き計算の力は、基礎学力の核心です。  
 しかも、それは計測可能な見える学力です。」<sup>4)</sup>「知育  
 の基礎であり、基礎学力の中核を占めるものです。」<sup>5)</sup>  
 とあり、岸本は「見える学力は、読み書き計算を基軸  
 とした客観的に計測可能な部分の学力によって示され  
 る。」<sup>6)</sup>と考へ、基礎学力のうち、計測可能なものは「見  
 える学力」に入り、そのうちの中心部分に「読み書き  
 計算」の力が位置づくと考えていたと推察できる。そ

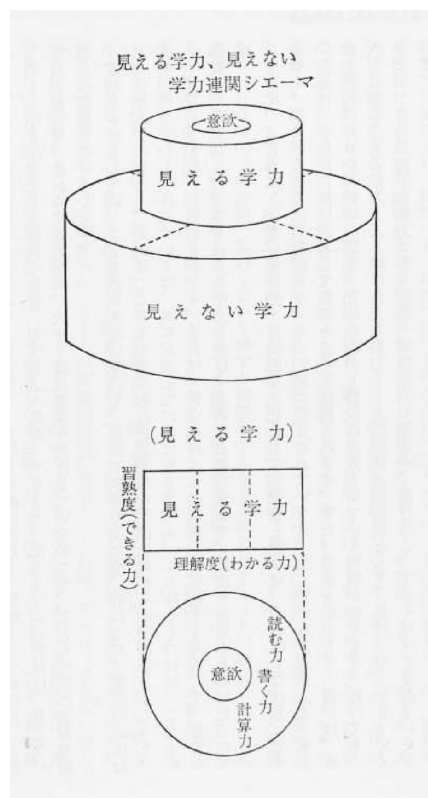
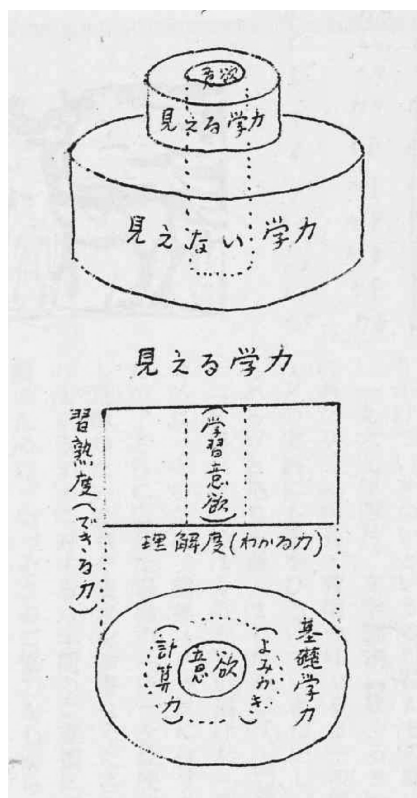
の後岸本は「学力の基礎」という造語を作り、「基礎学  
 力」や「基礎的学力」と明確に区分し、「学力の基礎」  
 が「読み書き計算」と定義した。

「見える学力・見えない学力」の言葉は、深澤が岸  
 本に聞いたところ、「大阪の校長先生であった、青木一  
 先生が、自分の学力論を話していると、それは『見え  
 る学力・見えない学力』と言えるね。と言われたので、  
 見える学力・見えない学力をそれ以降使っている」と  
 述べていた。<sup>7)</sup>

『どの子も伸びる 家庭篇』は、第1章低学力をな  
 くすために 16頁。第2章算数は計算力がかなめ 97  
 頁。第3章見える学力としての読み書き 39頁。第4  
 章見えない学力と文化基盤 32頁。第5章 家庭塾の  
 勧め 44頁。となっている。「見える学力」には、136  
 頁。「見えない学力」には32頁費やしている。

第4期に入った、1981年3月24日に『見える学力、  
 見えない学力』は刊行された。大月書店「国民文庫」  
 として出版され、2007年で120万部を普及している。<sup>8)</sup>  
 子どもの生活・暮らしぶり(言語環境・読書・遊び。し  
 つけ)を「見えない学力」として、「学校で習得する「見  
 える学力」の「基底要因」としている。それを確認し  
 た上で、「見える学力」の「基礎基本」としての「読み・  
 書き・計算」の徹底した習熟展開する。岸本実践の代  
 名詞である「百ます計算」はその工夫の一つである。

『見える学力、見えない学力』では「見えない学力」  
 を先に論じている。第1部、見えない学力を豊かにで  
 ば、先行体験・言語環境・読書・遊び・しつけという  
 文化的基盤は、こどもの見えない学力の基本的要素で



あると述べている。そして、テレビの長時間視聴と砂糖漬けに警鐘を鳴らしている。その後の第2部で見える学力を着実に伸ばすとなっている。見えない学力に109頁。見える学力に58頁を割いている。見える学力の最後に家庭塾について21頁記述がある。内容から考えると書名は「見えない学力、見える学力」と言ったほうが適しているように思える。

整理してみると、『どの子も伸びる 家庭篇』見える学力136頁対見えない学力44頁。3対1の割合。『見える学力、見えない学力』では、見える学力58頁対見えない学力109頁となる。約1対2になる。

岸本は『どの子も伸びる』3部作で「見える学力」を中心的に論じてきた。『見える学力、見えない学力』では「見えない力」に多くの文面を割いている。この本の読者層を父母・市民にしぼっての出版だった影響が考えられる。岸本は『どの子も伸びる 一教師と親でつくる教育』<sup>9)</sup>でも教師だけではなく、父母・市民に向けても提言をしていたが、『見える学力、見えない学力』はより徹底している。

志摩は岸本が『どの子も伸びる』以降の批判を受け入れて発展させていると見る。<sup>10)</sup>「岸本さんの『どの子も伸びる』という三部作からはじまって『見える学力、見えない学力』、この展開を見てみると、先ほどのきざみこみの問題とか学習意欲の問題とか習熟と熟達というような問題について、ほとんど基本的に主張が変わらない部分と、次第次第にいろいろな批判を受け入れて発展させておられる部分とあるようですね。この『見える学力、見えない学力』ではあくはどちらかということ、見えない学力のほうにアクセントがおかれているように思います。そのことはどういうことかということ、非行問題から説きおこしておられるんだけれども、地域の崩壊とか家庭の教育力の衰退とかいう問題が非行問題のひとつの原因として出てきている、そういう家庭の教育力の衰退という問題が学力面においても同じようにあらわれているはずだ、それを、学校の下請的な家庭学習じゃなくて、家庭自身で気をつけていかなければいけない学力にかかわるところの助言、あるいはやり方、そういうところに焦点を合わせてこの問題が出ているというふうにみるわけです」と述べる。堀尾も「ぼくも、いま志摩さんが最初に言われたのと同じ感想をもつんだけど、『見える学力、見えない学力』で展開している議論は前著にくらべて発展しているという面、これは大事なことだろうと思うのです。それが教科研でいえば学力と人格の問題として、とりわけ70年代に入って議論されてきた筋と重なっているだろうと思うんですね。それを岸本さんは、見える・見えないという形で整理して、学力と人格問題・人間形成の問題を、広く家庭での文化環境、あるいは日常生活の質というようなものをつなぎながら、学校で見えている学力というのは全体の一部でしかない、それ

だけにはたらきかけてもほんとうは空しいんだという議論の筋が、この本にははっきりと見えていると思うんですね。」と志摩の発言に賛意を示している。(深澤)

## 2. 「見える学力・見えない学力」という提起とその意義

このような岸本の「見える学力・見えない学力」という提起には、どのような理論的・実践的意義があるのでしょうか。それは第一に、「見える学力」だけでなく、「見えない学力」という視点も導入し、両者の二重構造で学力をとらえようとしたことである。改めて確認してみると、ここでの「見える学力」とは、岸本が作成した図(シエマ)に基づく、具体的には読む力・書く力・計算力を中心にしており、それを学習意欲が支えているという構造になっている。他方で、「見えない学力」とは、子どもの生活・暮らしぶり(言語環境・読書・遊び・しつけ)のことを指している。つまり、これまで学力研究で中心的な位置にあった読み・書き・算という3R'sを育て、確かなものにしていくためには、「見えない学力」が重要であるという、いわば「見えない学力」の発見である。もちろんこれまでも子どもたちの学力を育てていくためには、子どもたちの生活・暮らしぶり(言語環境・読書・遊び・しつけ)が重要であることは指摘されていたが、それを「見えない学力」と呼んだところに岸本の着想のユニークさがある。さらにいえば、こうした「見えない学力」と「見える学力」の相互関係を指摘し、それを著書のタイトルに持ってくることに、多くの教師や父母・国民に課題のありかを明示した岸本の課題提起力があるのである。

第二は、生活・暮らしぶり(言語環境・読書・遊び・しつけ)等の「見えない学力」の提起は、高度成長期以降の家庭や地域の生活の構造的変化と、さらには70年代から80年代に進行したコンピューター文化や生活の商品化の影響から<sup>11)</sup>、子どもの生活や暮らしぶりが大きな変貌を余儀なくされたことへの対応という側面を持っている。たとえば、地域の共同体が解体し、子どもの「群れ」集団が崩壊して、逆に時間・空間・仲間の三間の重要性が指摘されるようになった。受験勉強の激化や塾通いの増加、テレビやコンピューター文化が商品として家庭へ普及することによって、親子のコミュニケーションや読書が減少したり、しつけまで手が回らないような事態に家庭が陥ることになったのである。また、こうした状況のなかで、視力や背筋力の低下、土踏まずの未形成など子どもの体力面での変貌も危機感を持って指摘されるようになった<sup>12)</sup>。70年代の初めにいわゆる学力の低下に大きな危機感を抱いた岸本は、すべての子どもに確かな学力を形成することを教育実践の課題に据えたが、しかし、こうした学力の低下が生活・暮らしぶり(言語環境・読書・遊び・し



つけ)の変貌とも関わっていることを喝破した岸本は、そこへの切り込みを入れるために、「見えない学力」という言葉をいわば発明したのである。

第三に、戦後の学力論の研究において大きな礎石を築いた勝田守一の学力論をいわば岸本流で継承しようとする試みであったということである。周知の通り、勝田守一は、名著『能力・発達・学習』において、学力を計測可能な学力と計測不可能な学力の二つに分けた<sup>13)</sup>。そして、この計測可能な学力の育成を教科内容研究と結びつけ、実践において具体化していこうとするとともに、学力をそれだけには限らないとしたところに眼目があった。こうした勝田の学力論は、70年代では、たとえば鈴木秀一と藤岡信勝が坂元忠芳の学力論を現代の態度主義だと批判したことから始まった学力論争があったが<sup>14)</sup>、この論争は鈴木と藤岡が学力を計測可能な学力を中心にとらえ、授業書方式に代表される教科内容研究に収斂させていったのに対して、坂元は計測可能な学力だけでなく、それと計測不可能な学力との関係にまで枠組みを広げ、それを学力と人格の関係として捉え直そうとした試みとの間で起こった論争であった。

岸本は、とらえた学力の内実は基礎学力の側面に狭く限定されたものではあったが、上述した坂元や当時の教育科学研究会(教科研)のアプローチを「見える学力」と「見えない学力」という言葉で引き取り、発展させようとしたものということができるであろう。(船越)

### 3. 岸本実践の広がり

1977年7月に『季刊・教師のはぐるま』から『月刊はぐるま』が発展的継承され、創刊された。創刊号の巻頭論文が岸本裕史の「見える学力・見えない学力」である。『月刊はぐるま』では、岸本裕史の『どの子ども伸びる』三部作に共感し、自らの現場実践に取り入れていく教師が生まれてきた。その一人が京都市の小学校教師藤原義隆である。藤原は、「やる気十分になりました一家庭も変えた郁子のがんばり」<sup>15)</sup>で学年として実践したことを3点あげている「①読み書き計算の力をつけ、学ぶことの喜び、自信につなげる②毎日、生活点検をする③学年通信を主な軸とする親への働きかけ。3点のうち①は最重要条件であった。」「私にこうした実践のきっかけを与えてくれたのは、本誌創刊号に『見える学力・見えない学力』を書いた岸本裕史氏の『どの子ども伸びる』であった。」と述べている。『月刊はぐるま』3号には、<sup>16)</sup>藤原政俊「かあちゃんマッパこうてえな」でマッパ指導を通じてお互いに高め合う集団を作り、みんなが体育を好きになり「どの子ども伸びる」ことができるという文を書いている。西宮市の教師を藤原はしていた。のちに、藤原政俊は、落ち研(学力の基礎をきたえ落ちこぼれをなくす研究会)の

初代事務局長になる。『月刊はぐるま』13号では<sup>17)</sup>中村正が「読み書きの基礎を固めるために」が掲載された。中村も西宮市の小学校教師だった。中村も落ち研の事務局長を担った。藤原義隆が「学力の基礎を育てる私の実践」『月刊はぐるま』23号に書き、<sup>18)</sup>藤原政俊「基礎学力の徹底指導とそれを支えるもの〈小四〉」と次々と岸本実践を学んだ実践が報告された。

1979年7月に『月刊はぐるま』から『月刊 どの子ども伸びる』に改題され、岸本裕史は、小一年生から順次実践を書いていく「連載 落ちこぼれを出さない実践(小一)」<sup>19)</sup> 岸本、藤原、中村は『月刊 どの子ども伸びる』の編集委員ともなり、同誌の発展に寄与していく。(深澤)

## III. 岸本実践の運動化と発展

### 1. 組織的な発展

#### (1)「落ち研」の結成と組織化

岸本実践を個人的に学ぶのではなく、集団的に学ぼうという動きが出てきた。岸本裕史がいる神戸教科研。藤原政俊が中心の西宮サークル。清風堂書店主催の青木学校での「岸本裕史講座」参加者が終了後作ったサークル(大阪市、吹田市)が生まれてきた。

1983年8月30日31日に神戸教科研合宿研究会が六甲山で行われた。神戸市、西宮市、大阪市、吹田市などから30名が参加し横の連携を作ろうと集まった。岸本実践を基礎とした「落ちこぼれをなくす実践」を広め、大きな運動にするために、4つのサークルだけではなく各地にサークルをつくることを話し合った。

1984年1月15日に第1回関西落ちこぼれをなくす研究会交流集会を大阪府労働センターで行い岸本裕史が講演した。122名の参加。同じ年7月28日に第2回落ちこぼれをなくす研究交流集会が240名で大阪港区民センターで開催され、岸本裕史と京都市の教員藤原義隆が対談した。関東からの参加者もあり、関西の名称をとることとなった。第3回落ちこぼれなくす研究交流集会が220名で大阪府立労働センターで行われた。交流集会で終わらずに、きちんとした組織として立ち上げることが決められた。5月26日に「落ち研」(学力の基礎をきたえ落ちこぼれをなくす研究会)の結成総会が大阪府立労働センターで行われ、参加者65名でめざすもの、規約を確定して、代表委員として岸本裕史、藤原義隆の2名を選出し、各地に全国委員を置くこととした。めざすものでは「わたしたちは、一人ひとりの子どもたちが、日本国憲法と教育基本法の精神に基づき、豊かな人格の発達が保障され、民主平和の日本の主権者として成長することを願っています。しかし、発達の基盤ともいべき学力の基礎を鍛えられないまま、落ちこぼれている子が少なくありません。学力の基盤が弱く落ちこぼれている子は豊かな人格の発達が歪められています。そのことは非行の児童・生徒のほ



とんどが落ちこぼれであることでも明らかです。今ほど落ちこぼれをなくす実践が求められている時はありません。わたしたちは、その実践を「読み・書き・計算」を基軸とした学力の基礎を鍛えることになると考えています。わたしたちは、戦後の民主的な教育運動の成果に、学びながら今求められている学力の基礎を鍛え落ちこぼれをなくす実践の創造と普及を中心課題に、本研究会を設立しました。それはまた、特別の力量や経験がなくてもその気になれば「いつでも・どこでも・だれでも」ができる実践であると考えています。わたしたちの実践が大多数の教職員や父母、市民の方がたに支持され、大きな教育運動になるように、地道な努力を継続していきます。」とある。学力の基礎である「読み書き計算」の力をうんとつけることによって子どもたちに自信と誇りとやる気を取り戻させる実践を広めようとしてきている。

1987年7月7日に民教連(日本民間教育団体連絡協議会)に加盟を決定した。(推薦団体は、教育運動史研究会、教科研)

## (2)全国家庭塾連絡会の結成と「落ち研」の全国大会の発展

1988年7月24日には、「全国家庭塾連絡会」が結成された。落ち研の全国大会で家庭学習分科会が設定され、その分科会に於いて、「全国家庭塾連絡交流会」の名で発足した。岸本裕史の提唱で広がった「家庭塾」の交流をもとにして作られ家庭塾を実践している父母、教職員、市民の方が参加した。事務局の運営の中心には、落ち研の会員でもある教師が中心となつてので、落ち研・家庭塾は連携を密にして運動を行ってきた。岸本はその会の代表にもなっていた。次の年からは落ち研と家庭塾連絡会の合同全国大会として現在に至っている。

第4期の全国大会の参加者を見る。1985年340名。1986年360名。1987年370名。1988年423名。1989年477名。1990年427名。と着実に参加者が増え、岸本実践から学んだ落ち研実践の広がりが見られる。(深澤)

## 2. 研究活動の発展

岸本裕史の著書『どの子も伸びる－教師と親でつくる教育－』『どの子も伸びる 教師篇』『どの子も伸びる 家庭篇』三部作が発行後、1977年7月に『月刊 はぐるま』が創刊された。1979年に『月刊 どの子も伸びる』に改題される。1981年3月に出版した『見える学力、見えない学力』を読んで学び、教室や学年、学校・家庭で実践する人が出てきた。

教科研の発行する雑誌『教育』にも実践が次々と発表される。岸本裕史自身は「知育の充実こと本命」『教育』410号<sup>20)</sup>「読み・書き・計算の習熟こそ非行防止の本命」『教育』425号<sup>21)</sup>岸本裕史「子どもの心を拓く教育

技術」『教育』439号<sup>22)</sup>岸本裕史「基礎学力と人間形成」『教育』449号<sup>23)</sup>

中村 正「読み・書き・算と子どもの知的発達」『教育』427号<sup>24)</sup>藤原義隆「現状でも可能な発達保障の実を」『教育』492号<sup>25)</sup>藤原政俊「学力の基礎をどう考えるか、どうするか」『教育』490号<sup>26)</sup>藤原政俊他「シンポジウム 子どもの学校生活・学習と教育実践の課題をめぐって」『教育』493号<sup>27)</sup>藤原政俊「低学年こそ読み書き計算の力を」『教育』499号<sup>28)</sup>

落ち研が結成されて、学力の基礎の「読み書き計算」の実践を取り入れる実践家が出てきた。その1人が、教科研全国委員で福岡県行橋市の小学校教師の古谷信一である。古谷信一は「学年集団でとりくんだ“生きる力”を育てる実践」『教育』420号<sup>29)</sup>の中で学年集団づくりの共通の教育課題として(1)健康生活(2)基礎学力(3)民主的人格そしてそれらをささえる(4)家庭と地域の4つをあげて取り組んだ。兵庫県城崎郡の森垣 修は「地域に根ざした学校づくり－現場からの教育改革運動を－」『教育』448号<sup>30)</sup>を発表している。森垣の実践は幅広いが、その中に基礎学力(計算力)の回復と子どもを励ます通知票づくりを研修で行っている。計算力調査を実施し、つまずきの原因をつきとめ、子どもたちに確かな学力を育てようとした。

1983年、教科研全国大会の分科会に「言語と教育」が発足した。岸本はそれまで、「政治と教育」分科会に長年関わってきたが、この年度から「言語と教育」分科会に参加を始めた。「基礎学力と言語能力の関連」という報告をしている<sup>31)</sup>。それ以後1987年まで毎年岸本は報告をしている。1988年の「言語と教育」分科会には、深澤英雄(落ち研の会員)が報告している<sup>32)</sup>。1989年には岸本が<sup>33)</sup>1990年には宮本光信(落ち研会員)<sup>34)</sup>が報告し岸本だけでなく、岸本の実践から学んだ実践家の報告が見られる。言語の分科会のまとめも、落ち研の会員の雨越康子<sup>35)</sup>中村正が務め、岸本だけでなく落ち研の会員の「言語と教育」分科会への参加や関わり方の深さが見られる。(深澤)

## 3. 実践内容の発展と実践スタイルの確立

### (1)実践内容の広がり

岸本裕史と「落ち研」の研究と実践は、既に述べてきたように、その出発点としての読み・書き・算を中心としたものであったが、他方で、小学校教師は全教科を担当しなければならないので、当然、岸本もまた読み・書き・算以外の多様な実践を教室で行っていたのはいうまでもない。第四期の岸本は、こうした読み・書き・算以外の部分の実践も、積極的に発表していった。

第一は、従来も発表されていたが、「見える学力・見えない学力」と構造化されるなかでの「見えない学力」としての基本的生活習慣の育成の問題である。こうし

た生活習慣の育成は、「見える学力」を育成するための家庭学習を積極的に推し進めるためにも、決定的に重要な課題であった。

しかし、他方で、岸本が考えていた「見えない学力」は、先にIIのところで見たと「見える学力・見えない学力」の内容を検討したところでも明らかにしたように、決して基本的生活習慣の育成だけに限定されているわけではなくて、読書、遊び、ことば、しつけの4つの要素が取り上げられ、それによって、「見えない学力」の構造が明らかにされることとなっていた。とりわけ、岸本は「見えない学力」を伸ばしていく上で、遊びの役割を重視していた点に注目する必要がある<sup>36)</sup>。

第二は、自主的・民主的同和教育運動と重なってくる内容である。文学読本『はぐるま』の研究から出発したはぐるま研究会は、その後、部落問題研究所と密接に関わっている、同和教育における授業と教材研究会(以下、同授研と略す)へ発展していったが、そうした研究内容は、「同授研の目指すもの」として集約されていった。それは具体的には、①人間認識を育てる文学教育、②科学的な社会認識を育てる社会科教育、③生活認識を育てる生活綴方、④生きる力を育てる集団づくりの4分野である。

元々岸本の『どの子も伸びる』3部作は、部落問題研究所から出版されたものであり、岸本もまた部落問題の解決に積極的に関わってきたが、第四期に出版された学年別の『すべての子どもに確かな学力を』小1年篇から小6年篇を見てみると<sup>37)</sup>、文学の授業や生活綴方の実践が掲載されており、これらに岸本が大きく着目していたことがわかる。

第三は、上述したもの以外の独自の実践内容である。たとえば、先にふれた学年別の『すべての子どもに確かな学力を』の小5年篇には、長論文が取り上げられている。岸本は、元々書くことは重視していたが、高学年にふさわしい知的エネルギーと認識能力を武器にしながら、小学生にはかなりハードルの高い、5000字近くの長大論文を書ききらせるのである。たとえば、事例として紹介されている、「新潟の米作り」というレポートは非常にすぐれたものである。また、同じく小6年篇には、歴史好きにさせるための歴史研究論文の取り組みが紹介されていて、興味深い。

さらに、同じく6年篇には、「卒業までにこれだけは」ということで、日本地図を刻み込むや英語の勉強法なども紹介されているのである。このように、岸本がいわゆる読み・書き・算とは異なる実践内容にまで拡充していたのである。

#### (2)実践のスタイルのこだわりと開発

岸本のライフヒストリーの第四期には、落ち研や家庭塾の組織が発展したり、それを通して研究活動が発展していったことは既に触れたが、岸本はこの時期に

「落ち研」などの実践と研究のスタイルをかなりこだわりながら、創り上げていった。それは、言い換えると、研究会としての「落ち研」のスタイルの確立ということである。

それは、第一に、「平凡ながらも着実な実践を」<sup>38)</sup>ということである。これは、岸本の研究と実践のスタイルについての考え方を最もよく表していると思われる。すなわち、突出した実践を求めてないのである。しかし、教師として、確実に成長していけるような研究と実践を求めていたのである。これは、推察であるが、1970年代から80年代は、日本の民間教育研究運動や授業研究運動が大きく広がっていった時期で、たとえば、教授学研究会の斎藤喜博や全生研(全国生活指導研究協議会)の大西忠治など、ある種の「名人芸」的な実践への批判意識があったのではないか。地味で、平凡であって構わない。しかし、着実に成長していける。そういった愚直さを求めていたのではないだろうか。

第二に、こうした「平凡ながらも着実な実践」を求めていくためには、それを裏打ちするような教育技術の開発を要請する。こうした教育の技術性への着目は、たとえば、「百ます計算」などの誰もが使えて、一定の成果を得ることができる教材などの開発につながっていったのである。

第三は、こうした教育技術の獲得を通して、少しずつでも教師としての専門性と力量を着実に身につけていくことができることを大切にしたい。それは、言葉を換えていうと、上達論のある研究と運動を志向したということである。また、こうした実践と研究のスタイルは、岸本が若手教師を育てることを追究していたこととも関連していることはいうまでもないだろう。(船越)

## 4. 発達の視点の導入と発展

### (1)学年別シリーズの刊行

第四期には、先にも紹介したが、学年別の『すべての子どもに確かな学力を』小1年篇～小6年篇が刊行された。このことは、岸本がこの時期に岩波講座『子どもの発達と教育』全8巻<sup>39)</sup>の刊行に見られるように、発達研究の成果に学びながら、発達の視点の導入と発展を意図していたことが予想される。このシリーズは、小1年篇の出版が1982年で、小6年篇が1986年なので、1年に1冊以上のペースで岸本が精力的に執筆していったのがよくわかる。

しかしながら、この学年別シリーズも、まとまった発達論の記述はない。むしろ岸本が長らく関わってきた教育科学研究会(教科研)などの教育実践研究になかで確かめられてきた発達の視点が実践内容と絡めて記述されている。それが典型的に表れているのが、先の学年別シリーズの各巻の最後の章として記述されている「小〇年生の親への助言」をいう付章の内容である。

以下、各学年の付章の構成と注目すべき内容を紹介してみよう<sup>40)</sup>。

たとえば、低学年の小1年と小2年には、以下のような内容が指摘されている。

付章 小1年生の親への助言

教育パパのすすめ  
4つのしつけ  
話す力  
聞く力  
読書の習慣づけ

付章 小2年生の親への助言

つい子どもを忘れるとき  
しなやかなからだにする  
幼児期からの離陸  
小2年の学力の本命は書き言葉の習熟

具体的には、低学年は、話す、聞く、書く力と読書も含めた読む力、体の解放、しつけの重要性、父親の子育てへの参加、自己中心的な幼児期からの離脱と成長の重要性が指摘されている。

次に、中学年の小3年と小4年は、以下のような構成になっている。

付章 小3年の親への助言

口ごたえは発達の証し  
負の発達を逆転化  
ガミガミママの効用  
きれいな字を書かせ切る  
読書力と学力

付章 小4年の親への助言

口ごたえと親離れ  
学習訓練と学力差  
落ちこぼれの顕在化  
小4年は言語能力の著進期  
読書量と読字速度  
本好きにさせるコツ  
生きる力の根源は遊びから  
合わせて家庭学習も  
兄弟塾、夕前塾  
労働のしつけ

具体的には、中学年は、口ごたえに表れているように、ギャングエイジとして集団的自立を追究する時期であるとともに、学力差と落ちこぼれが顕在化する時期でもあり、学習訓練の重要性が増し、言語能力の発達と9・10歳の壁を意識した実践が求められるとともに、「見える学力」だけでなく、「見えない学力」を育てるために、読書、遊び、家庭学習、労働などを積極的に取り組んでいくことを保護者に要請していたのである。つまり、認識面でも対人関係の面でも大きな飛躍の時期にあることが想定された内容になっている。

最後に、高学年の小5年と小6年は、以下のような構成になっている。

付章 小5年生の親への助言

からだの急成長  
力動的なことも集団  
ひとり旅  
家事一任の日を  
読書と新聞  
落ちこぼれはなくせる

付章 小6年生の親への助言

親離れしていく6年生  
知的世界の広がり  
自己制御能力と環境管理能力の陶冶  
自立への支えを  
教育とは子どもと未来を語ること

具体的には、高学年は、体の成長と第二次性徴、身辺的自立や精神的自立(親離れ)のための一人旅の重要性、家事、読書、知的能力の発達、自己制御能力と環境管理能力、自立支援など、高学年にふさわしい抽象的な思考力や高い認識能力の発達と親からの自立という依存関係の質的発展などが目標とされた内容になっている。

岸本は、このような内容で、子どもの発達の視点を構想していたのである。(船越)

#### IV. 岸本実践への批判と応答

岸本実践に対しては、色々な角度から批判が出された。その中で問題になったのが、受験競争をあおっているという批判であった。雑誌『教育』1982年2月号の「学力と人間形成 座談会 見える学力、見えない学力をめぐる」の中で疑問が出された。小島昌夫氏は、「お母さんたちの集会へ行行って、岸本の本を宣伝すると意見が2つに分れた」と言う。

##### 1. 受験競争をあおっている批判

「当時都高教の教文部にいたから、あらゆるところで宣伝して小学校の実態はいまこうなっている。71年教育課程改訂の結果こうなっている、と言います。お母さんたちの集会へ行くと、放っておくようになりますよという形で宣伝したわけ。そうしたら、お母さん方のなかで二派出てきた。“そうだ!”というので、とくにこれ(見える学力、見えない学力)になってからは買いやすいから、ジャカジャカ売りまくる人と、これでいいのか、という部分と二派出てきて、いまうちの女房に責められているんです、『少し責任もちなさい』と。」(P19)「岸本さんの言っているようにやれば、見える学力のほうでできる子になって、銘柄大学へみんな入れるようになったらかな、という錯覚をもちやすい。もちろんこの本の最初のところで、そうじゃないんだということが書いてあって、子どもがほんとうにやりたいことをみつけたときに、岸本さんのおっしゃるような意味での小学校低学年の基礎学力がしっかりつい



てさえいれば、ほうぼうに自由に転換していけるけれども、それがついていなければ、そのときいくらがんばろうとしてもやれなくなっちゃう。子どもたちをそうしてはいけないという書き方にはなっているんだけど、お母さんたちが読む意識からするとさっきみたいに読みがちである。このことが一つ。それから文化的環境が高くなくても銘柄大学へ入った。“できる子”の例がちっと出てきますね。そうすると、お母さんたちの、やはりいちばんいいのはそこへ入ることなんじゃないかという気持ちを、非常に強く刺激するんじゃないか。そこらへんが、母親大会などでよくが宣伝したのでそのつもりになって読んで、まてよと思って、ぼくの女房あたりに文句を言ってくるお母さんたちの立場じゃないかなという気がしています。」(P 20-21)<sup>40)</sup>また対談の中で子どもの発達に合わせて、岸本が「それにふさわしい教材なり、授業展開のしかたをせんらん。世界観が大事やと小学校一年の子に言ったってしょうがないので、小学校一年の子にぴったりとしたやり方で発達を加速さしていったらいいと思うんです。だから、ひとしなみに機械的なやり方はできないと思うんですよ。」(P 26)と発言すると、堀尾は「そこを強調してほしいですね。そこが誤解されているし、誤解されるような言い方をなさることもあるように思いますので。」と岸本に苦言を呈している。座談会の最後に堀尾は「岸本さんの問題提起には、非常に重要な問題が出されているし、岸本さんがなぜそこを強調するかということもかなりわかったと思います。同時に、その強調点を子どもと教育全体の状況のなかで位置づけて受けとめないと、訓練主義的になったり、あるいは早期教育を促すような、あるいは銘柄大学に行くのがいいというような受けとめ方になる危険性もあるということも含めて、きょうの座談会は非常によかったと思います。」と締めている。岸本に発言の仕方について、東上高志は、岸本が亡くなったのちに「岸本裕史さんの仕事」の中で「一つ注意しておきたいことは、岸本の言説の『断定癖』だ。そのために『受験競争』を煽っている、などの誤解をかなり広く与えているが、それは間違っている。つぎに書くが、岸本の生育歴をみてほしい。研究者としての訓練のない彼の、表現癖としてみてほしい。彼が育て後を託している『学力の基礎をきたえどの子も伸びる研究会』が『確かな学力の形成を通じて豊かな人格の形成が保証され、民主的で、平和な日本の主権者』の育成をめざしているように」<sup>41)</sup>と擁護している。(深澤)

## 2. 生活点検に対する批判

他方、「見えない学力」の育成のための具体的な教育実践として、藤原義隆を中心に当時の落ち研で進められた生活点検の実践であるが、たとえば、当時太郎次郎社から出版されていた『ひと』誌を中心に、様々な

批判が展開された<sup>42)</sup>。しかし、その中心になるのは、生活点検の取り組みは、家庭のプライバシーに対する介入であるというものである。

このような生活点検の取り組みに対する批判の背景には、実は社会階層の違いという問題があった。具体的には、『ひと』誌に集っている読者層は、どちらかというと都市部の中流階層が中心であったのに対して、生活点検の取り組みや家庭塾に結集している層は、地方なども含めて、中流階層よりも低い層が多かった。これは、元々岸本が経済的に塾などに通うことが難しい低所得者層の子どもの学力をどのように保障するかという問題意識から取り組みが発したことから規定される特徴である。だから、生活の共同化ともいうべき、家庭塾など自分たちの共同の取り組みで学力を保障し、生活点検でしつけなど身辺の自立の力を養おうとしたのである。他方、都市中流階層は、70年代から80年代にかけて、他者からの介入を嫌う生活の私事化の傾向を強めていたのである<sup>43)</sup>。

このような対立は、学校文化をめぐる階層間の「闘争」という性格を持っていたということができよう。

こうした階層性の違いが生活点検の取り組みの評価を大きく異なるものにしたのであるが、その後、こうした批判を介して、生活点検の取り組みが低調になっていくなかで、低所得者層の子どもの生活の立て直しという教育課題と「見えない学力」の保障の問題が結果的に放棄されることになっていったのである。(船越)

## 3. 「見える学力」から「見えない学力」へのシフト チェンジ

### ー日本社会の階層分化の進行と教育運動の新しい展開との関わりでー

岸本のライフヒストリーの第5期は、他方で、日本社会が大きく変貌していく時期である。というのは、1960年代の高度成長期以降、第3期から第4期にあたる1970年代から80年代のバブル期あたりまでは、後に「中流幻想」と批判されたが、日本社会のなかに総中流といわれるような中流意識が大きく広がった時期である。

岸本は、この第3期から第4期に、中流からより下の層をターゲットにして、読み・書き・算を中心とした基礎学力の保障、さらには、「見える学力・見えない学力」の育成を追究した。それは、岸本がこの時期の主要な著作の出版を行っていた部落問題研究所出版部の読者層の階層性とも合致していた。この階層は、塾に行くよりも、お金の余りかからない家庭塾などの方が親近的でもある。しかし、他方で「中流幻想」に囚われながら、わが子の基礎学力を高めて、階層移動を図る戦略を遂行していったということができよう。

岸本もまた、こうした庶民層の基礎学力向上要求を、

学校でも家庭でも支援し続けたのである。

他方、第5期にあたる1990年代以降は、1991年のバブル崩壊を経て、「失われた10年」「失われた20年」といわれた時期である。日本社会が急速に階層分化を進展させていき、「勝ち組」と「負け組」など言葉が使われ出し、社会の格差社会化や貧困化が大きな問題になった時期であった。これは、日本社会学会が行っていた社会階層と社会移動に関する調査(SSM調査)が、1995年の調査から、日本社会が開放性のある社会から、再生産社会へと変化していった転機と指摘している時期に対応している<sup>44)</sup>。

こうした第5期の1990年代に入って、岸本は急速に大手出版社の一つである小学館との結びつきを強めていく。小学館の本を購入する読者層は、先の部落問題研究所出版部と異なり、中流から上の層をターゲットにしている。こうした階層的教育要求は、塾に通う金銭的余裕があるので、家庭のしつけの力の低下とも相まって、むしろ見える学力よりも見えない学力を伸ばしたいというものであった。事実、小学館から出版されている岸本の本は、『遊びでのばす「見えない学力」』や『どの子ども伸びる見えない学力』など、「見えない学力」に焦点をあてたものが少なくない<sup>45)</sup>。これは、上記の小学館の読者層の階層性からいって、必然的なことであった。

しかし、岸本はこうした小学館との関係だけでなく、従来の「落ち研」や家庭塾などを通して、部落問題研究所出版部の読者層とも重なるような中流からより下の層をターゲットにした取り組みも維持していた。こちらは、従来以上に格差化が進んでいるので、当然、見える学力も見えない学力もという戦略になる。このことは、岸本は中流の上の層にも下の層にもウイングを広げ、両方の層をターゲットにした教育運動を展開しようとしていたということができよう。

この辺りの社会の変動と関連させた分析と評価は、第5期を中心的な検討対象とした次報でさらに詳細な検討を続けていきたい。(船越)

#### 注

- 1) 船越勝・深澤英雄「岸本裕史のライフヒストリー研究(Ⅰ)ー基礎学力形成の教育実践の「定型」の成立過程を中心にー」『和歌山大学教育学部紀要ー教育科学ー』第68集第2巻、2018年参照。
- 2) 岸本裕史「見える学力・見えない学力」『月刊 はぐるま』創刊号、部落問題研究所、1977年7月
- 3) 岸本裕史『どの子ども伸びる 家庭篇』部落問題研究所 1977年8月 P192～193
- 4) 前出『どの子ども伸びる 家庭篇』P184
- 5) 岸本裕史『どの子ども伸びるー教師と親でつくる教育ー』部落問題研究所 1977年8月 P214
- 6) 前出「見える学力・見えない学力」P22
- 7) 深澤英雄が生前、岸本裕史から聞き取った。
- 8) 岸本裕史『見える学力・見えない学力』大月書店 1981年

3月24日

- 9) 前出『どの子ども伸びるー教師と親でつくる教育ー』
- 10) 岸本裕史他「座談会 学力と人格形成ー『見える学力、見えない学力』をめぐるー」『教育』408号 1982年2月 P22 志摩陽伍 P23 堀尾輝久  
藤原義隆「やる気十分になりましたー家庭も変えた郁子のがんばり」『月刊 はぐるま』2号 1977年8月
- 11) 教育科学研究会編『現代教育科学入門』大月書店、1990年参照。
- 12) 正木健雄著『子どもの体力』大月書店、1980年。
- 13) 勝田守一著『能力・発達・学習』国土社、1960年参照。
- 14) 鈴木秀一『教育方法の歴史』青木書店、1976年、坂元忠芳著『子どもの能力と学力』青木書店、1976年、同著『子どもの学力と人格発達』青木書店、1977年参照。
- 15) 藤原義隆「やる気十分になりましたー家庭も変えた郁子のがんばり」
- 16) 藤原政俊「かあちゃんマッパこうてえな」『月刊 はぐるま』3号 1977年9月
- 17) 中村 正「読み書きの基礎を固めるために」『月刊 はぐるま』藤原義隆「学力の基礎を育てる私の実践」『月刊 はぐるま』13号 1978年7月
- 18) 藤原政俊「基礎学力の徹底指導とそれを支えるもの(小四)」『月刊 はぐるま』23号 1979年4月
- 19) 岸本裕史「連載 落ちこぼれを出さない実践(小一)」『月刊 どの子ども伸びる』通巻26号 1979年7月(『月刊はぐるま』改題)
- 20) 岸本裕史「知育の充実こと本命」『教育』410号 1982年4月
- 21) 岸本裕史「読み・書き・計算の習熟こそ非行防止の本命」『教育』425号 1983年5月
- 22) 岸本裕史「子どもの心を拓く教育技術」『教育』439号 1984年5月
- 23) 岸本裕史「基礎学力と人間形成」『教育』449号 1985年2月
- 24) 中村 正「読み・書き・算と子どもの知的発達」『教育』427号 1984年5月
- 25) 藤原義隆「現状でも可能な発達保障の実を」『教育』492号 1988年2月増刊
- 26) 藤原政俊「学力の基礎をどう考えるか、どうするか」『教育』490号 1988年1月
- 27) 藤原政俊他「シンポジウム 子どもの学校生活・学習と教育実践の課題をめぐるー」『教育』493号 1988年3月
- 28) 藤原政俊「低学年こそ読み書き計算の力を」『教育』499号 1988年9月
- 29) 古谷信一「学年集団でとりくんだ“生きる力”を育てる実践」『教育』420号 1982年12月
- 30) 森垣 修「地域に根ざした学校づくりー現場からの教育改革運動をー」『教育』448号 1985年1月
- 31) 片岡洋子「分科会報告 言語と教育」『教育』432号 1983年11月増刊
- 32) 村上純一「分科会報告 言語と教育」『教育』503号 1988年12月増刊
- 33) 中村 正「分科会報告 言語と教育」『教育』515号 1989年11月増刊
- 34) 平野和弘「分科会報告 言語と教育」『教育』529号 1990年11月増刊
- 35) 雨越康子「分科会報告 言語と教育」『教育』474号 1986年11月増刊
- 36) 岸本裕史著『遊びでのばす「見えない学力」』小学館、1993

- 年参照。
- 37) 同上著『すべての子どもに確かな学力を』小1年篇～小6年篇全6冊 部落問題研究所出版部、1982年～1986年参照。
  - 38) 同上著『すべての子どもに確かな学力を小1年篇』部落問題研究所出版部、1982年参照。
  - 39) 『岩波講座 子どもの発達と教育』全8巻、岩波書店、1979年～1980年参照。
  - 40) 岸本裕史著『すべての子どもに確かな学力を』小1年篇～小6年篇全6冊 部落問題研究所出版部、1982年～1986年参照。
  - 41) 東上高志「岸本裕史さんの仕事」『人権と部落問題』59巻8号 2007年
  - 42) 『ひと』(太郎次郎社)での生活点検特集である1984年7月号や同年9月号をさしあたり参照されたい。これらには、竹内常一「『生活点検』を考える」(『ひと』1984年7月号)をはじめ、多くの論稿が収録されている。こうした議論は、『ひと』誌だけでなく、『生活指導』(明治図書)1984年12月号や『教育』(国土社)1982年2月号、1985年3月号などで行われている。その詳細は、藤田和也「子どもの生活のたて直しと『生活点検』上」(『教育』1982年2月号、国土社)、近藤真庸「『生活点検』論を見直すー〈子どもの生活のたて直しと学校教育の課題〉を考えるためにー」(『教育』1985年3月号、国土社)などを参照されたい。
  - 43) 田中義久著『私生活主義批判ー人間的自然の復権を求めて』筑摩書房、1974年。
  - 44) 佐藤俊樹著『不平等社会日本ーさよなら総中流ー』中央公論社、2000年参照。
  - 45) 岸本裕史著『遊びでのばす「見えない学力」』小学館、1993年、同『どの子も伸びる見えない学力』小学館、2004年参照。